

LÍNGUA, LITERATURA E ENSINO, Maio/2008 – Vol. III

“BONITINHO É UM FEIO ARRUMADO”: QUESTÕES DISCURSIVAS PARA O APRENDIZADO DE PORTUGUÊS POR FALANTES DE ESPAÑHOL.

Juliana Peres ARAÚJO

(Orientadora): Profa. Dra. Carmen Zink Bolonhini

RESUMO: O presente trabalho é resultado de uma pesquisa em andamento da disciplina de investigação científica. Nossa pesquisa tem como foco a análise de dois dados, referentes a observações de aulas de português para dois falantes de espanhol em contexto de imersão, partindo da teoria da Análise de Discurso. Os dados se referem a dificuldades encontradas pelos alunos durante e fora das aulas. Mostraremos que a aparente semelhança entre as línguas portuguesa e espanhola gera dificuldades não só nos níveis já tratados por trabalhos da área específica de português para falantes de espanhol, mas também no que se refere ao discurso.

Palavras-chave: Análise de Discurso; Português como língua estrangeira; falantes de espanhol; dificuldades; interdiscurso.

Objetivo

A presente pesquisa focaliza aulas de português para dois falantes de espanhol – argentinos – em contexto de imersão, durante as quais o pesquisador se coloca na posição de observador. Essa posição não significa que o pesquisador deverá ser uma figura neutra dentro de sala de aula, mas apenas que ele não faz parte da relação professor e aluno. O pesquisador, ao contrário, insere-se no universo pesquisado, buscando familiarizar-se com o que é estranho e estranhar o familiar. Assim, temos um observador que a todo tempo é também o pesquisador, que não deixa de se questionar sempre sobre o que acontece e sobre o que os acontecimentos significam para os sujeitos envolvidos.

O objetivo é analisar dois dados coletados e registrados em diários de campo a partir da perspectiva discursiva. Esses dados se referem a dificuldades encontradas por esses estrangeiros durante as aulas, sendo que um deles faz parte de um estranhamento vivenciado também durante a interação com amigos brasileiros fora de sala de aula.

Veremos que esse tipo de dificuldade se diferencia bastante das já encontradas em trabalhos na área de português para falantes de espanhol, visto que eles normalmente estão presos a uma sistematização de dificuldades

fonológicas, morfossintáticas e lexicais – comuns a esses estrangeiros – e ligados a uma possível semelhança ou diferença entre as línguas. Diferentemente disso, pretendemos mostrar que a aparente semelhança entre o português e o espanhol gera problemas não só nos níveis já tratados, mas também no que se refere ao discurso.

Para sustentar nossas análises, verificaremos como essas dificuldades se apresentam em gramáticas e dicionários das duas línguas.

Nos dados que serão apresentados será possível perceber que a estrutura da língua é analisada pelos falantes a partir de uma perspectiva que, muitas vezes, pode não se concretizar. O acontecimento esperado não ocorre e isso gera desentendimento e diferentes efeitos de sentidos entre os sujeitos.

Justificativa

A aprendizagem do português por falantes de espanhol – e o inverso – vem sendo cada vez mais importante para a integração entre países da América Latina, principalmente com o advento do Mercosul – que tem como idiomas oficiais o castelhano, o português e o guarani. O português é o idioma mais falado pelo bloco, embora o castelhano seja falado em maior número de países. Isto faz com que se torne importante a integração lingüística entre os países membros.

O Centro de Estudos de Línguas (CEL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), por exemplo, oferece seis cursos de português para estrangeiros, dois deles dedicados exclusivamente a falantes de espanhol. O oferecimento de cursos especiais para esse público pode estar ligado não apenas às especificidades do ensino de dois idiomas lingüisticamente próximos e de facilidade de comunicação enganosa, mas também à demanda crescente devido à integração dos países do Cone Sul e aos intercâmbios com universidades latino-americanas.

Frente a essas questões, os estudos relativos ao aprendizado de português como língua estrangeira por falantes de espanhol recebem cada vez mais destaque. Com base neles, pode-se contestar a difundida facilidade de aprendizagem associada às semelhanças entre as línguas. Assim, a idéia de que saber o chamado “portunhol” atende às necessidades imediatas de comunicação passa a ser insuficiente, principalmente porque não se fala apenas da comunicação oral, mas também da escrita. Mostraremos, então, que os equívocos são freqüentes e acontecem também no campo do discurso.

Metodologia de pesquisa

A metodologia de pesquisa se baseia no paradigma indiciário, um modelo epistemológico utilizado pelas ciências humanas, cujas origens são resgatadas por Carlo Ginzburg em “Mitos, Emblemas, Sinais” (1989). Esse modelo “propõe um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores” (p. 149). Esses dados considerados reveladores são aqueles que fogem ao controle da consciência e também são tidos como mais negligenciáveis, ou seja, é onde o inconsciente atua.

Assim, as observações – registradas através de diários de campo – não focalizam a descrição global de um contexto já bastante conhecido, como é a sala de aula. Ao contrário, buscamos justamente os aspectos negligenciáveis para a compreensão do que acontece no contexto observado, ou seja, aqueles que podem passar despercebidos pela sua aparência sem importância, como comentários, gestos, risos, posição física dentro de um espaço, entre outros.

Temos ainda, para a escritura dos diários, a metodologia de Winkin (1998). O autor explicita as três funções importantes dos diários de campo para uma pesquisa. A primeira delas é a emotiva; isso significa que o diário deve ser privado e também deve conter as impressões mais íntimas do pesquisador. A segunda é a empírica, explicitando que o pesquisador tem de anotar tudo que lhe chama a atenção durante a observação, mesmo que sejam muitas informações, já que aos poucos elas irão sendo filtradas. E, por fim, há também a função reflexiva e analítica, segundo a qual o pesquisador é chamado a reler o seu diário e anotar as impressões que teve nessa releitura. Dessa forma o pesquisador não estaria apenas descrevendo acontecimentos, mas também sistematizando, construindo quadros e mostrando sua inserção no universo pesquisado.

Winkin (1998) diz também que o pesquisador tem que se inserir no universo pesquisado e se familiarizar com o estranho, ao mesmo tempo em que deve estranhar o familiar, fazendo sempre questões a si mesmo sobre o que acontece. Esse estranhamento do que parece familiar pode ser a busca dos aspectos negligenciáveis dos quais Ginzburg (1989) trata. No caso dessa pesquisa, a apresentação de uma dificuldade pelo aluno e o esclarecimento dela pelo professor é uma situação familiar dentro do contexto de sala de aula. Porém, ao pesquisador cabe se questionar o que pode ser estranho ali, ou seja, o que está sendo negligenciado: de que tipo é a dificuldade do aluno? De que tipo é a resposta do professor? Essa dificuldade é familiar às aulas de português como língua estrangeira? O que essa dificuldade significa?

É a partir, então, da função reflexiva e analítica dos diários de campo que encontramos dados que sustentem nossas hipóteses e que auxiliem nas respostas desses tipos de perguntas.

Quadro teórico

Essa pesquisa está ancorada ao campo teórico da Análise de Discurso por essa área trabalhar a relação entre sujeito e língua, considerando elementos como o inconsciente, a história e a ideologia. A Análise de Discurso não considera os sentidos como evidentes e assim se abre para a interpretação do que não é dito. Os sentidos nunca são esgotados; um mesmo enunciado pode, em diferentes condições de produção, produzir efeitos de sentido diversos.

Os discursos sempre estão relacionados a discursos anteriores e afetam discursos futuros. Essa relação é o que a AD chama de interdiscurso. E é através do que se chama de memória discursiva que o interdiscurso fornece aos sujeitos as palavras que já foram proferidas em algum momento.

A noção de sujeito trabalhada é a de sujeito discursivo, o qual se constitui pelo inconsciente e pela ideologia, sendo que os últimos estão materialmente ligados pela língua. A ideologia, por sua vez, é constitutiva tanto do sujeito quanto da produção dos sentidos.

A reflexão do conceito de língua colocada pela AD também é um foco importante nesta pesquisa. A língua é vista como não-transparente, incompleta, heterogênea, sujeita a falhas, deslizos, equívocos e variedade de sentidos, sendo afetada pela história. A Análise de Discurso se interessa pela língua, mas trata do discurso, compreendendo a língua como algo que faz sentido, representa a materialidade do discurso e se relaciona com a ideologia. As palavras significam pela história e pela língua e tudo o que é dito se significa nas palavras de outros.

De acordo com os objetivos apresentados neste projeto os conceitos de língua não transparente e dos sentidos não esgotáveis serão de extrema importância.

Análise preliminar dos dados

O primeiro dado a ser apresentado e analisado se refere a uma aula do dia 20 de abril de 2007 em um momento no qual a professora pretendia falar um pouco sobre os usos do diminutivo no português. Para isso ela havia levado para discussão um texto de Luís Fernando Veríssimo. As aulas eram

conduzidas geralmente a partir de materiais diversos levados pela professora (reportagens, músicas, poesias, jogos, entre outros) e das dúvidas levadas ou geradas pelos alunos no decorrer da aula. Vejamos o dado:

“Lemos, então, um texto de autoria de Luís Fernando Veríssimo sobre o diminutivo “-inho” do português e seus sentidos/significados dentro da nossa cultura. O que aparece no texto são expressões como “espere um segundinho, um minutinho, um instantinho”. O autor expõe no texto que o sentido dessas expressões é muitas vezes o contrário, ou seja, esperar um minutinho pode significar uma eternidade.

Os alunos questionam se no português o diminutivo tem sempre um sentido pejorativo, mas a professora explica que também pode significar carinho. O aluno narra um “mau” uso que fez do diminutivo quando falou a algumas meninas que elas estavam muito bonitinhas e elas não gostaram. A professora, então, explicou o enunciado que costuma circular em nossa cultura: “bonitinho é um feio arrumado/arrumadinho”.

Diário de Campo do dia 20.04.2007

É interessante salientar que o texto – uma crônica – não pretendia tratar da questão do uso do diminutivo gramaticalmente. Ao expor para um estrangeiro um texto que sugere que “um segundinho” pode durar muito mais do que a unidade de tempo, o professor procura considerar os aspectos culturais da língua em uso. No entanto, o aluno que está envolvido dentro do processo de aprendizagem apresenta uma dificuldade de compreensão que encontrou quando fazia uso de um outro diminutivo: *bonitinho*.

Vemos, então, que a dificuldade que o aluno encontra não está na própria língua – se esta for vista apenas estruturalmente, como a gramática a focaliza – já que realiza a formação perfeita do diminutivo de *bonito* (*bonitinho*). A dificuldade do uso surge, justamente, pelo fato da língua não ser transparente, assim como a Análise de Discurso a trata. O efeito de sentido da palavra *bonitinho* não é evidente para um sujeito que não está inserido dentro de determinada memória discursiva e não conhece sua condição de produção; sabemos que acreditar que os sentidos são literais é ilusório. No caso, essa não inserção decorre do fato do sujeito se tratar de um estrangeiro – um argentino que lida com discursos diferentes dos que circulam no Brasil – vivenciando o cotidiano de um país diferente. A professora, que vive no Brasil, pôde rapidamente atribuir a dificuldade encontrada pelo aluno a um discurso que circula no país e faz parte da memória discursiva de muitos sujeitos¹: “bonitinho é um feio arrumado”. Como Orlandi (1999, p.62) afirma, “todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para

¹ É importante ficar claro que para a pesquisa não é essencial saber quem são esses sujeitos. Consideramos apenas que, provavelmente, esse enunciado circule entre faixas etárias mais ou menos próximas.

outro”. Essa retomada de enunciados mostra que tudo o que se diz não significa só pela língua, mas também pela história.

A intenção do sujeito ao dizer que as meninas estavam *bonitinhas* era a de elogiá-las, e não a de dizer que elas eram feias, porém estavam bem arrumadas. Ele diz *bonitinhas*, em vez de *bonitas*, esperando que o efeito de sentido do uso do diminutivo seja o de demonstração de carinho. Ele, portanto, utiliza uma estrutura comum às duas línguas – o diminutivo – esperando que o acontecimento seja um, mas acaba sendo outro. Para verificar se nossa idéia de que essa dificuldade se trata exclusivamente de uma questão discursiva, procuramos uma gramática de espanhol e uma de português. Nelas podemos ver quais os acontecimentos esperados para o uso do diminutivo.

A gramática de espanhol de Romero Gualda (1989, p.54), que trata exclusivamente dos nomes, diz que:

“(...) diminutivos *expresivos* que em ocasiones pueden dirigirse al interlocutor com afecto, ironía, intención guasona, etc.:
¡Qué ojitos tiene mi niño!
No te preocupes, solo te he esperado un ratito (de varias horas).
¿Me haras esse favorcito?”

Já Terra (2002, p.106), em sua minigramática de língua portuguesa, considera apenas que:

“Muitas vezes os sufixos aumentativos e diminutivos são utilizados com valor afetivo (paizinho, amorzinho) ou pejorativo (livreco, gentinha)”.

Vemos que são considerados três possíveis acontecimentos na primeira gramática (afeto, ironia e intenção de brincadeira). O exemplo de ironia se assemelha bastante ao mesmo exemplo do texto de Veríssimo, pois um “rato” significa tempo ou momento e assim um “ratito” seria o mesmo de “um momentinho”. Apesar de serem apresentadas as possibilidades de ironia e brincadeira – o que poderia se aplicar ao desentendimento causado pela palavra “bonitinhas” – não se pode concluir que o sujeito deveria ter acertado o uso da palavra. O sentido irônico e ao mesmo tempo pejorativo – considerando agora também o que aparece na gramática de português – do diminutivo de bonito não está cristalizado em nenhuma das gramáticas, visto que provém de um discurso anterior que faz parte apenas de algumas formações discursivas. Isso acontece porque “bonitinho” poderia ter o sentido de demonstração de afeto para quem não conhece o enunciado já citado anteriormente.

Questionamos o aluno a respeito dos usos de diminutivo em sua língua e este afirmou desconhecer usos que desqualificassem as pessoas; em sua língua

o diminutivo seria utilizado apenas para se referir a coisas pequenas ou ironicamente a coisas grandes. Dessa forma, as diferentes filiações de sentido da palavra *bonitinhas* as remetem “a memórias e a circunstâncias que mostram que os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos” (Orlandi, 1999, p. 30).

Há outro dado que se relaciona com o apresentado anteriormente, visto que também trata de palavras que podem ter situações de uso diferentes nas duas línguas. Ele foi coletado na aula do dia 21 de maio de 2007. Nesta, os alunos jogavam “STOP!” para praticar e relembrar o vocabulário em português. Durante o jogo muitas dúvidas surgiam, já que em uma situação como essa – de ter que se lembrar de palavras com tempo cronometrado – era freqüente as palavras da língua materna surgirem primeiro. Frente a isso, os alunos muitas vezes arriscavam colocar uma palavra em espanhol, tendo a chance de que ela fosse exatamente igual em português. Vejamos o dado:

“A primeira atividade feita é o jogo “Stop”, no qual existem algumas categorias de vocabulário que devem ser preenchidas rapidamente pelos participantes de acordo com determinada letra do alfabeto. Os alunos contam que em espanhol o jogo se chama ‘Pare carrito’ e é jogado exatamente da mesma forma. No decorrer do jogo vemos que os alunos têm dificuldades para se lembrarem das palavras em português em um curto espaço de tempo e assim acabam chutando muitas das palavras em espanhol, esperando que suas formas sejam semelhantes. Eles acabam também discutindo muito a respeito da pontuação e do que vale ou não nas regras do jogo. **Um exemplo disso é o uso de “negro” para se referir à cor tanto em português quanto em espanhol, mas com diferenças na aplicação do uso; em português não se diz, por exemplo, que uma camiseta é negra, mas em espanhol existe essa possibilidade, segundo a aluna.** Essa atividade toma a maior parte da aula, mas auxilia muito os alunos a fixarem vocabulário e usos”.

Diário de Campo do dia 31.05.2007

A parte destacada do dado é a que realmente tem interesse para discussão. Primeiramente, deve-se pensar quais usos damos à palavra *negro* em português no Brasil. Para nos referirmos à cor de uma pessoa podemos usar essa palavra; muitas vezes ela é usada também em discursos literários para dizer, por exemplo, que “o céu está *negro*”. Porém, no Brasil utilizar a palavra *negro* não é usual, já que é freqüentemente substituída por *preto*.

Durante a aula referida, os alunos arriscavam e testavam suas hipóteses em relação ao vocabulário possível ou não em português. Em uma das rodadas eles deveriam preencher as categorias do jogo com palavras que comesçassem com a

letra “n”. A aluna pensou em *negro* para preencher uma cor. O aluno rapidamente a contestou, dizendo que *negro* não poderia ser uma cor, pois em português não nos referiríamos à cor de coisas como *negro*. A professora disse que ele tinha razão, que nós não diríamos que um objeto é *negro*, por exemplo.

Esse dado é interessante, já que *negro* não deixa de ser uma cor em português e é apresentado em dicionários como sinônimo de *preto*, conforme verificamos em Ferreira (2004). O que diferencia essas palavras são justamente os contextos de uso, que foram definidos historicamente. Dizer, por exemplo, que uma pessoa é preta em vez de negra soa como um discurso não politicamente correto. Isso ocorre, pois as palavras significam não só pela língua, como também pela história e pela ideologia – como no caso de *bonitinho*. Os sentidos não podem, assim, serem vistos como evidentes, já que “as palavras recebem seus sentidos de formações discursivas em suas relações” (Orlandi, 1999, p.46). É através da memória discursiva que o sujeito busca o interdiscurso – discursos anteriores e outros que podem afetar discursos futuros. Tudo isso faz parte das formações discursivas dos sujeitos, as quais determinam o que pode e deve ser dito, representando no discurso formações ideológicas. É por isso que somos capazes de perceber a diferença de sentido ao chamar um homem de *preto* ou de *negro*. Podemos chamá-lo de preto, mas devemos chamar de negro.

Considerando as diferenças apresentadas a respeito das palavras, é importante pensar como os livros didáticos tratariam esse ponto – e também os casos dos diminutivos. Provavelmente a palavra *negro* sequer seria incluída em uma seção que tratasse do vocabulário de cores em português, visto que seu uso é restrito. E, caso fosse incluída, poderia não ter uma abordagem adequada para explicar as diferenças entre *preto* e *negro*, que até em dicionários são verificados como sinônimos.

Considerações Finais

Com essa pesquisa, foi possível que refletíssemos também um pouco a respeito das aulas desprendidas do livro didático terem condições de produção diferentes das demais. Enquanto uma aula presa ao livro poderia restringir discussões e dúvidas dos alunos, uma aula livre apresenta a riqueza de informações sobre a língua – sua heterogeneidade – que podem ser exploradas por sujeitos que estão vivenciando situações reais de uso com a ajuda do professor – um sujeito, interpelado pela ideologia e pelo inconsciente, que estão materialmente ligados pela língua em questão. Os alunos aprendem, então, que

a língua não é transparente, mas sim incompleta, heterogênea, sujeita a falhas e deslizes e afetada pela história.

Conforme o título da seção anterior, o que apresentamos é apenas uma análise preliminar dos dados. Como esse trabalho será tema de monografia de conclusão de curso, ainda há muito que ser investigado. Pretendemos ampliar a análise de dados, olhando mais detalhadamente para livros didáticos – de português para estrangeiros e de espanhol.

O que os dados nos mostram até o momento atende às nossas expectativas de que “nem a linguagem, nem os sentidos, nem os sujeitos são transparentes: eles têm sua materialidade e se constituem em processos em que a língua, a história e a ideologia concorrem conjuntamente” (Orlandi, 1999, p. 48).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- FERREIRA, A. B. de H. (2004). *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. edição revisada e atualizada; 3. reimpressão. Positivo, Curitiba, PR.
- FERREIRA, I. A. (2002). Português/espanhol – fronteiras lingüísticas que devem ser delimitadas. In: CUNHA, M.J.C.& SANTOS, P.(orgs.). *Tópicos em português língua estrangeira*. UNB, Brasília, p. 141-156.
- GINZBURG, Carlo. (2003). “Sinais: Raízes de um paradigma indiciário” in *Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História*. Trad. Federico Carotti. 2ª edição, 1ª reimpressão. Companhia das Letras, São Paulo, SP, pp. 143-179.
- ORLANDI, E. P. (1999). *Análise do Discurso - princípios e procedimentos*. Pontes Editores, Campinas, SP.
- ORLANDI, E.P. (1995). *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 3ª edição. Editora da Unicamp, Campinas, SP.
- PÊCHEUX, M. (2002). *Discurso: Estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. 3ª edição. Pontes, Campinas, SP.
- PEREIRA, H. B. C. (1996). *Michaelis pequeno dicionário Espanhol-Português/ Português-Espanhol*. Melhoramentos, São Paulo, SP.
- ROMERO GUALDA, M. V. (1989). *El nombre: substantivo y adjetivo*. Arco/Libros, Madrid.
- TERRA, E. & NICOLA, J. de. (2002). *Minigramática*. 9ª edição. Scipione, São Paulo, SP.
- WINKIN, Y. (1998). *A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo*. Papirus Editora, Campinas, SP, p. 129-155.